

A ÉTICA E A MORAL NO ENTRELAÇAR DOS FIOS DA MALHA E SUAS RELAÇÕES COM A CONSTRUÇÃO DE CONHECIMENTOS NO ÂMBITO DA EDUCAÇÃO

The ethics and morals of the threads in the weave of the
mesh and its relations with the construction of knowledge
in education

ANA PAULA COSTA E SILVA *

asilva@ucb.br
Universidade Católica de Brasília
Brasília-Brasil

DENISE MARIA DOS SANTOS PAULINELLI RAPOSO **

raposo@ucb.br
Universidade Católica de Brasília
Brasília-Brasil

SABINO DE JUAN LÓPEZ ***

saju@cesdonbosco.com
Centro de Ensino Superior em Humanidades e Ciências da Educação
Madrid-España

Resumo

Este artigo tem por objetivo investigar de que forma a ética se relaciona com o processo de construção de conhecimentos no âmbito da educação por meio da reflexão sobre três eixos fundamentais: a ética e sua relação com a moral, a bioética e as ciências do comportamento social e psíquico do ser humano. O estudo foi norteado pela seguinte questão: se quisermos reforçar a excelência nas relações, de maneira que toda a estrutura de ensino possa ser paulatinamente reforçada, por onde começar? A fundamentação teórica pautou-se nos estudos de Morin (2001), Santi (2003), Rovighi (1999), Ringer (2004), Singer (1995), Kolakowski (2002), Harris (1989) entre outros, a qual indica que os paradigmas sustentados na história, articulados aos estudos interdisciplinares (Sociologia, Psicologia, Ciências da Educação, Filosofia, Política etc), favorecem o aprofundamento sobre a ética nas relações humanas com foco na valorização do ser humano.

* Mestre em Gestão do Conhecimento e da Tecnologia da Informação pela Universidade Católica de Brasília (UCB). Especialista em Informática na Educação e Bacharel em Ciência da Computação, pela Universidade Católica de Brasília. Diretora dos Cursos de Pós-Graduação e Extensão a distância da UCB Virtual. Sua atividade docente e de investigação se desenvolve em temas relacionados à educação a distância.

** Mestre em Psicologia pela Universidade Católica de Brasília. Especialista em Educação a Distância pela Universidade Gama Filho e Licenciada em Pedagogia. Coordenadora e docente em curso de Pós-graduação e graduação a distância da UCB Virtual. Consultora da UNESCO, OEI e Pnud em programas e projetos educacionais. Sua atividade docente e de investigação se desenvolve em temas relacionados à educação a distância e desenvolvimento humano na idade adulta.

*** Doutor em Filosofia pela UNED, Licenciado em Filosofia e Ciências da Educação pela Universidade Complutense de Madrid, e Licenciado em Teologia pela UP Salamanca. Desde 1980, e professor titular do Centro de Ensino Superior em Humanidades e Ciências da Educação "Don Bosco" (Madrid). Sua atividade docente e de investigação se desenvolve em temas relacionados à educação, particularmente na área da Filosofia e Sociologia.

Palavras-chave

Ética, bioética, moral, educação.

Abstract

This article aims to investigate how ethics contributes to the education quality through reflection on three main areas: ethics and its relation to morality, bioethics, and the sciences of social and mental human behavior. The study was guided by the following question: if we want to strengthen excellence in relationships, so that the whole structure of education can be enhanced gradually, where to start? The theoretical framework was based on studies of Morin (2001), Santi (2003), Rovighi (1999), Ringer (2004), Singer (1995), Kolakowski (2002), Harris (1989) among others, which indicates that paradigms supported in history, linked to interdisciplinary studies (sociology, psychology, education sciences, philosophy, politics etc.), promote the deepening of the ethics in human relationships with a focus on valuing human life.

296



Keywords

Ethics, bioethics, moral, education.

Forma sugerida de citar:

COSTA, Ana Paula *et al.* 2012. “A ética e a moral no entrelaçar dos fios da malha e suas relações com a construção de conhecimentos no âmbito da educação”. Em: *Revista Sophia: Colección de Filosofía de la Educación*. N° 13. Quito: Editorial Universitaria Abya-Yala.

Introdução

Ao contemplar o mundo através de janelas: da TV, da internet, da imaginação, da sala de jantar, através de uns olhares passivos, interativos, ideológicos, idealísticos como a Carolina, do Chico Buarque ou, principalmente, com olhos de ver, do lócus do observador, é relevante observar que o mundo avança rapidamente no desenvolvimento tecnológico, mas não é pertinente afirmar o mesmo sobre as relações humanas.

O ser humano é considerado uma espécie em evolução e em grande expansão contínua. Adaptar o ser humano para a sobrevivência e a vida societária exigiu a formação de competências e habilidades.

Ainda do ponto de vista do observador, no sentido de fundamentar e organizar os dados apreciados torna-se interessante estabelecer uma interpretação: compara-se a ideia de desenvolvimento com a linha das coordenadas e o conceito de evolução, com a linha das abscissas, no gráfico cartesiano. A primeira avança na horizontal e pode ser vista como quantitativa e finita, a segunda avança em direção ao alto, de maneira infinita, numa alusão qualitativa.

Ainda que, em cada lugar, em cada tempo, conhecimentos, técnicas, hábitos, habilidades, competências e a própria maneira de conceber o homem e o mundo fossem variáveis, resultando do e no processo de desenvolvimento, a constante sempre foi o próprio processo educativo ligado à evolução.

A evolução alcança, de forma plena, o ser humano, obrigando a ampliar a formação de um humanismo de pertença ao mundo da vida, do qual dependem as atitudes de respeito à biodiversidade e aos valores morais vinculados à cultura corporal.

A tradição ocidental vem tratando a natureza humana como a grande singularidade no mundo da vida. Tal singularidade se atribuía aos seres humanos pela atividade que melhor a representava, o pensamento, fonte de todas as surpreendentes criações de seu patrimônio cultural. A convicção e a crença nessa singularidade se transformaram no enfoque para se considerar todo o restante. As considerações sobre a natureza humana foram escritas como um tratado exclusivo e sobre a exclusividade do ser humano, que escamoteava a responsabilidade de que, a partir dela, poderíamos deliberar sobre o valor da vida, com base no Princípio da Responsabilidade (Jonas, 2000).

As questões de crenças e convicções são liquidadas no mundo intermediário das representações, na zona na qual imaginamos como são os seres para se comportarem da forma como notamos que se comportam. No paradigma evolucionista, essa zona determinante da cultura e da condição humana se estabelece e define o marco do mundo da vida. A manutenção da desagregação entre homem e animal nas atribuições que a cultura outorga à condição humana e que atribui à natureza tem gerado graves consequências, que veremos a partir de duas perspectivas distintas.

Todo ser humano necessita da cultura para poder dar de si, para poder suportar um modo de vida propriamente humano, ou seja, qualquer projeto de humanização pode ser expresso em termos de um problema pedagógico. A condição de agente cultural constitui uma característica do fenótipo, como pode ser o bipedismo, o caminhar erguido na posição vertical, a estrutura das mãos ou a pele sem pelo. A mente humana, integrada por todas as suas funções, é produto evolutivo contingente da seleção natural e do desenvolvimento ontogenético do indivíduo, no ambiente minimamente apropriado que consiste em um contexto formativo socialmente mediado, para o bem ou para o mal, mas antropológicamente imprescindível.

Por ser o biológico uma estrutura determinante dos seres humanos, a educação se apresenta no mundo da vida humana como uma necessidade vital. O corpo é o nosso principal organizador para o conhecimento do



mundo da vida e é neste contexto que se associa à cultura os critérios de salubridade corporal dos hábitos comportamentais (Riviere, 2003).

Por meio do ato educativo, nos transformamos de homínidas em hominizados e temos a possibilidade de nos tornar mais humanizados, sempre que optarmos pela qualidade. A importância da hominização é primordial à educação voltada para a condição humana, porque mostra como a animalidade e a humanidade constituem, juntas, a condição humana. “A educação é, ao mesmo tempo, transmissão do antigo e abertura da mente para receber o novo”, é o que nos aponta Morin (2001: 72).

Em tempos de máquinas, clonagens, transplantes, implantes, mesmo com toda essa tecnologia e para ir além desse estágio, torna-se necessária outra tecnologia, que qualifica e se autua por meio das relações humanas, que se processa através da educação. Impõe-se definir qual o modelo de educação preciso, adequado, necessário e coerente para os nossos tempos e para a consecução da evolução. A evolução comporta conservação e inovação: o que conservar e o que agregar? A tecnologia comporta a configuração de um meio completamente novo ao qual o homem deve se adaptar: se a educação é a estratégia adotada pelo ser humano para se adaptar às exigências desse meio novo, significa que a compreensão da educação comporta também uma ruptura? Em que sentido a educação comporta uma extensão e ao mesmo tempo uma ruptura?

As concepções atuais de educação exigem reafirmar o ser humano, por intermédio de seu papel nas transformações em que a sociedade se compromete, e cada vez mais, com a formação para a cidadania. E não se trata de uma opção teórica, mas de uma práxis engajada e em busca de eficácia. Busca-se uma educação que prepare para os tempos atuais, marcados por incertezas e pela complexidade, num mundo em transformação.

Ao considerar que o sistema de ensino formal em nosso país se compõe numa rede que, como toda rede, tem suas malhas interligadas e interdependentes de tal forma que ao constatar uma falha em qualquer ponto dessa rede observa-se reflexos nos demais fios e malhas que compõem a urdidura desse tecido, essa ligação é mais que apenas aparente, entretanto é ignorada, como se cada instância do ensino formasse uma unidade estanque. A estrutura de rede formal não se faz real devido às metodologias e aos conteúdos educativos de caráter cognitivo, social, ou ético. A não continuidade está interrompida fundamentalmente devido aos diferentes critérios de classificação e de enquadramento existentes nos diferentes níveis: enquanto nos níveis educativos iniciais (infantil e primário) há uma classificação leve (globalização em todos os níveis, pessoas, conteúdos, tempos, atividades), nos níveis médio e superior a classificação já é reforçada, pois os conteúdos cognitivos são separados dos conteúdos ético-sociais. Isto aponta para o problema de como manter a

estrutura de rede na educação em que nos encontramos, tanto no processo evolutivo quanto na estrutura formal educativa (Berstein, 1985).

Nessa visão de observador e co-responsável pelo desenvolvimento humano, compreende-se como eixo norteador das relações que perpassa todos os campos do conhecimento, a ética nas relações humanas. Nessa linha de pensamento, onde está a ponta dessa malha? Se quisermos reforçar a excelência nas relações, de maneira que toda a estrutura de ensino possa ser paulatinamente reforçada, por onde começar?

Nos primórdios da cultura ocidental, na cultura grega, os referenciais de desenvolvimento do ser humano, enquanto critérios de compreensão e interpretação de si mesmos, dos demais e da natureza foram os valores da verdade, bem (justiça) e estética. A verdade como critério de seu comportamento cognitivo, o bem (a justiça) como critério emanado de sua condição de ser livre e ser social; a beleza, emanada de sua capacidade de apreciar e não somente estar na natureza. O mesmo interesse que tem na compreensão do ser humano como ser racional, ser livre e social, ser da natureza como unidade e não mera justaposição, o tem na visão unitária dos valores da verdade, bem e beleza. Da mesma maneira que se compreende ser racional que faz parte da natureza enquanto ser livre, a verdade e a beleza são compreendidas por referência ao bem. Cabe recordar como em Platão o bem ocupa o ponto culminante de sua compreensão hierarquizada da realidade.



Pode, portanto, dizer que o que proporciona a verdade aos objetos do conhecimento e a faculdade de conhecer ao que conhece é a ideia do bem, a qual deve conceber como objeto do conhecimento, mas também como causa da ciência e da verdade; e assim, por mais harmoniosas que sejam ambas as coisas, o conhecimento e a verdade, julgarás retamente se consideras essa ideia como outra coisa distinta e ainda mais harmoniosa que elas. E, quanto ao conhecimento e à verdade, do mesmo modo que naquele outro mundo se pode crer que a luz e a visão se parecem com o sol, mas que não são o mesmo que o sol, do mesmo modo é acertado considerar que um ou outra são semelhantes ao bem, mas não o é ter a qualquer um dos dois pelo bem mesmo, pois é muito maior a consideração que se deve à natureza do bem (Platón, *República*, livro VI).

O bem significa ponto de confluência das faculdades do homem, razão, sentidos, entendimentos; dos saberes e conhecimento do bem, objeto da ética. É a verdade dos objetos da natureza, constitui o objeto da educação: a ideia de bem como impulso emocional à beleza, desde os corpos físicos até a ideia.

Para fundamentar as questões iniciais que movem essa investigação e que norteiam o objetivo da pesquisa, conhecer como a ética se relaciona com o processo de construção de conhecimentos no âmbito da

educação, o presente artigo pautou-se na pesquisa bibliográfica, visto que segundo Gil (2009: 50) “é desenvolvida a partir de material já elaborado e constituído principalmente de livros e artigos científicos”, bem como nos estudos de teóricos tais como: Morin (2001), Santi (2003), Rovighi (1999), Ringer (2004), Singer (1995), Kolakowski (2002), Harris (1989), entre outros.

Do ponto de vista metodológico, empregamos a analogia da rede: trata-se de mostrar a função da ética dentro do saber e do comportamento humano, reconhecendo como determinante, em um ou outro caso, a estrutura do tipo reticular.

Manuel Castells fala da “sociedade em rede” para indicar o elemento determinante da sociedade do conhecimento:

300



Nossa exploração das estruturas sociais emergentes em distintos âmbitos da atividade e da experiência humanas conduz a uma conclusão geral: como tendência histórica, as funções e os processos dominantes na era da informação cada vez mais se organizam na forma de redes. Essas constituem a nova morfologia social de nossas sociedades e a difusão de sua lógica de enlace modifica de forma substancial a operação e os resultados dos processos de produção, a experiência, o poder e a cultura. Embora a forma em rede da organização social tenha existido em outros tempos e espaços, o novo paradigma da tecnologia da informação proporciona a base material para que sua expansão abranja toda a estrutura social. Além disso, argumenta que a lógica de enlaces provoca uma determinação social de um nível superior ao dos interesses sociais específicos expressos por meio das redes: o poder dos fluxos tem prioridade sobre os fluxos de poder. A presença ou a ausência na rede e a dinâmica de cada uma frente aos demais são fontes cruciais de domínio e mudança em nossa sociedade: uma sociedade que, portanto, pode ser denominada, com propriedade, a sociedade em rede, caracterizada pela preeminência da morfologia social sobre a ação social (Castells, 1996: 549).

No contexto da sociedade em rede, fica evidenciado o potencial das relações que se estabelecem entre os sujeitos para o processo de construção coletiva de conhecimentos, diretamente influenciado pelo comportamento psicossocial e pelo saber filosófico da ética. A estrutura em rede, ao mesmo tempo em que viabiliza a inovação e a construção de conhecimento, não perde a propriedade do equilíbrio, mantendo a sintonia entre as partes que a constitui, conforme destaca Castells:

As redes são estruturas abertas, capazes de se expandirem sem limites, integrando novos nós que podem se comunicar entre si. Uma estrutura social que se baseia nas redes é um sistema dinâmico e aberto, suscetível a se inovar, sem ameaçar seu equilíbrio (Castells, 1996: 549).

A construção da malha

Tempos difíceis, de transição e crise, de tal forma exigentes de reflexão e de atuação como nunca a humanidade viveu anteriormente. Tudo carece de novos parâmetros e os que serviam já estão obsoletos. Nesse contexto, é certo que as ações humanas se apresentaram sempre de maneira tão diversificada quanto incoerente e há muito tempo esse tema ocupa as reflexões dos filósofos.

Montaigne já se referia à “incoerência de nossas ações”, em seus Ensaaios, ao afirmar que:

Os que se dedicam à crítica das ações humanas jamais se sentem tão embaraçados como quando procuram agrupar e harmonizar sob uma mesma luz todos os atos dos homens, pois estes se contradizem comumente e a tal ponto que não parecem provir de um mesmo indivíduo [...]. Somos todos constituídos de peças e pedaços juntados de maneira casual e diversa, e cada peça funciona independentemente das demais. Daí ser tão grande a diferença entre nós mesmos quanto entre nós e outrem (Santi, 2003: 90).

301



O ser humano do século XXI é o mesmo, mas também é outro. A par de mudanças de paradigmas o conhecimento se popularizou e, em nossos tempos, o acesso ao conhecimento científico, artístico e filosófico está disponível em diferenciados meios de comunicação, de tecnologias da informação e, a compreensão sobre o comportamento humano, difundida e discutida com o homem comum segundo múltiplos enfoques, sociológico, psicológico e filosófico entre outros, também integram essas discussões.

Na Sociologia, por exemplo, ciência que estuda o homem na sociedade, no final do século XIX, Émile Durkheim (Massella, 2006) construiu uma metodologia científica para analisar as relações sociais, estabeleceu o fato social como unidade de estudo dessa ciência, afirmando que as normas sociais antecedem o indivíduo e determinam códigos coletivos com poder de coerção sobre o indivíduo. Por outro lado, Marx (Rovighi, 1999) trouxe uma visão crítica da sociedade e Weber (Ringer, 2004) questionou em que medida existe verdades objetivamente válidas no âmbito da vida social por meio da pesquisa científica. Harriet Martineau, uma socióloga pouco conhecida nos dias de hoje, mas influente em seu tempo, ocupou-se em escrever *How to observe morals and manners* (1838), livro em que articulou os princípios e métodos da pesquisa social experimental. Estes e outros cientistas sociais estabeleceram perspectivas diferenciadas sobre o homem enquanto ser social e estabeleceram as bases da Sociologia como ciência.



Entretanto, se atualmente há convergência na discussão sobre o que é Sociologia, o âmbito de atuação do sociólogo está mais restrito à docência e à atuação em pesquisas de opinião, pesquisas eleitorais, em Marketing e Recursos Humanos, espaços que dificilmente favorecem a crítica ou ampliação de consciência sobre os rumos das sociedades.

Segundo Raposo (2006), na trajetória das ciências sociais há um ponto de vista convergente no que se refere às mudanças evolutivas a teoria evolucionista de Charles Darwin de 1872, “cujos princípios de *continuidade da mudança histórica, multidirecionalidade, seletividade, criatividade e progressividade da evolução das espécies* tiveram uma influência primordial sobre as teorias do desenvolvimento psicológico” (Neri, 1995: 17).

Nessa perspectiva, em linhas gerais, considera-se que a Psicologia nasceu oficialmente como ciência há cerca de 130 anos. No início das guerras mundiais, a Psicologia surgiu em um momento de difusão por meio da psicometria e dos testes psicotécnicos, os quais apontaram para o mundo um meio de avaliar os melhores para os campos de batalha e, posteriormente, no pós-guerra, as neuroses e patologias, que incapacitavam os ex-combatentes para a vida em comum, pois demonstravam a necessidade dos conhecimentos e terapias psicológicas.

Com o avanço dos estudos acerca das vertentes das linhas de pensamento psicológico, o campo de atuação multiplicou-se em diversas áreas ao longo do século passado e, pesquisadores, tendo como fundamentos as teorias de Wundt, Skinner, Freud, Jung, Carl Rogers entre outros, construíram explicações valiosas na área da Psicologia, possibilitando fundamentos para reflexões e práticas (Davis e Oliveira, 1994).

O papel da Filosofia nesse cenário de inovações e de contradições tem sido avaliado. Talvez não tão exhaustivamente quanto necessário, mas o suficiente para compreender que cabe a ela a função de desenvolver uma consciência crítica sobre o conhecimento, a razão e a realidade social, bem como sobre o agir pessoal.

Nos primeiros séculos da modernidade, novos paradigmas precisavam ser instalados e definirem-se novas vertentes para o pensamento. Na construção dessas ideias estão especialmente Bacon, Descartes e Pascal, filósofos que trazem contribuições decisivas, como fundadores de linhas de pensamentos (Rovighi, 1999).

Bacon (1561-1626) constata que a Filosofia precisa de uma grande restauração de suas bases para que o conhecimento científico se ampliasse. Advoga a experiência como fonte para afirmação do saber e dispensa a fundamentação por meio de silogismos. Até então, a Escolástica, utilizando o método indutivo, buscava antes refletir sobre as causas do que a respeito da experiência e tinha como objeto do conhecimento a metafísica, mais do que a física. Bacon inicia suas reflexões tentando responder como

o homem pode ir além dos limites que a perda do paraíso nos trouxe (Rovighi, 1999).

Entende-se que o conhecimento científico é um requisito para a ampliação do saber e para a expansão do processo de civilização. Entretanto, o conhecimento e a caridade não podem ser mantidos em separado:

É minha humilde oração [...] que o conhecimento que está sendo descarregado de agora que o veneno que a serpente infundida, e que faz a mente do homem a inchar, não pode ser sábio acima da medida e da sobriedade, mas cultivar a verdade na caridade [...]. Enfim, eu o faria tratar de uma advertência geral para todos; que consideram que são os verdadeiros fins do conhecimento, e que eles buscam não é tanto para o prazer da mente, ou de contenção, ou de superioridade aos outros, ou para o lucro, ou fama, ou poder, ou qualquer dessas coisas inferiores, mas para o benefício e uso da vida, e que aperfeiçoar e governá-la na caridade. Pois foi a partir do desejo de poder que os anjos caíram, da luxúria de conhecimento que o homem caiu, mas de caridade não pode haver excesso nem fez anjo ou homem jamais chegou em perigo por ele (Prefácio, *Inst Magna*.. Bacon, IV [1901], 20 f.).

303



Em sua nova maneira de ver, tudo passa pela percepção dos sentidos e pela comprovação, mas acrescenta ainda a necessidade de que o conhecimento deve apresentar resultados ativos e fecundos para a vida prática. Saber é poder e, portanto, o conhecimento deve trazer para o homem o império sobre a natureza. E, justamente ao elaborar sua obra, o *Novum organum* ou “Novo método ou Manifestações sobre a interpretação da natureza” é que ele expõe o método indutivo.

Bacon ocupou-se diretamente em investigar ou construir o campo da ética ao escrever e publicar sua primeira obra, *Os ensaios* (1597), em que aborda temas políticos, sociais, religiosos e do autoconhecimento humano, mas também, ao estabelecer leis e métodos que resultaram em novas condutas para o avanço do conhecimento. Propõe a desconstrução das falsas ideias, alertando sobre os preconceitos, ou *ídola*, que classifica como principais responsáveis pelos erros científicos e individuais, no *Novum organum*. São de quatro espécies: os inerentes à espécie humana; aqueles que são resultados de educação e dos costumes; os provenientes da linguagem e da vida pública e os que ele chama de ídolos de Teatro e que hoje podemos comparar com as alianças e representações que ainda são feitas para manutenção do poder. Interessante observar que ele mesmo foi acusado de suborno, em 1621, e foi o que o levou a abandonar a vida pública e dedicar-se à Filosofia e ciência (Rovighi, 1999).

Entretanto, é difícil fazer práticos esses campos, pois, justamente como Bacon percebeu, as pessoas preferem acreditar naquilo que elas querem que seja verdade. Assim, um modelo uma vez instalado deriva em



ações que se transformam em regras morais e pautam uma ética peculiar segundo considera cada indivíduo.

No século XIX, quando o Positivismo se instalou no campo das ciências pensou-se que a Filosofia teria concluído sua função, uma vez que caberia ao conhecimento científico e à tecnologia a resposta às questões que vinham inquietando a humanidade há tanto tempo. Entretanto, a própria ciência se mostrou um risco por ser isenta de atenção sobre as consequências de suas descobertas e práticas tecnológicas. No séc. XX, o pragmatismo, considerando a utilidade e a eficiência como critérios de verdade, acentuou a carência de uma avaliação voltada para o futuro.

O conhecimento ou ciência, que teve início na antiga Grécia de maneira íntegra, multiplicou-se em divisões e terminologias e hoje a ciência tem a tendência a ser mais multidisciplinar e mais interativa. Existe, entretanto, um rebaixamento por parte do público leigo, acompanhando a tendência unificadora global, interpretação completamente equivocada das afirmações científicas que nem sempre demonstra a capacidade de autocrítica.

Atualmente, pensa-se numa restrição temática ao campo de abrangência da Filosofia, mas, indiscutivelmente, a ética não teve diminuída sua participação.

Os fios da malha

Para que o diálogo aconteça e o fio do entendimento não se perca entre as gerações e as culturas, é preciso compreender os referenciais e, assim, compreender o que muda e o que permanece como sempre foi na ética nas relações humanas.

Como acompanhamento às ciências humanas cabe à Filosofia desvendar e apontar para a ação correta. Entretanto, a etimologia explícita que comportar vem de *comportare*, latim, que tem o sentido de ser capaz de portar em si, mas para a Filosofia seria bastante conhecer o que o ser humano comporta, uma vez que a missão do filósofo sempre foi e ainda é a de buscar princípios e finalidades.

Outro conceito, o de conduta, pode nos levar mais longe, ou mais perto do entendimento, uma vez que sua raiz etimológica (*conducta*, latim) tem o significado de ação deliberadamente direcionada.

Rousseau atribuiu à civilização a responsabilidade pela origem do mal e se baseou na crença sobre a bondade natural do homem. Nascemos simples, sem malícia e o processo de socialização tira de nós a ingenuidade. Entende-se que a socialização se inicia com o aprendizado da Moral e

tem continuidade com a formação da ética. Aprende-se a moral; assume-se a ética.

Ou melhor, a moral é um produto da cultura: constitui a moral o que é admitido, aprovado, consagrado e compartilhado em um grupo social. Se a cultura compõe-se das crenças, valores, hábitos, costumes que vão se transformando ao longo dos tempos e são próprios, constituídos por e para cada grupo ou subgrupo humano, não se estabelecem, portanto, de maneira imutável que possam ser referência inicial perene, ainda que sirvam de paradigma (do grego *parádeigma*). Por outro lado, a ética é o que assumimos pessoalmente como verdadeiro, bom e útil, a partir do que aprendemos da moral.

Se moral é agirmos segundo os modelos da sociedade e do subgrupo em que nascemos ou aderimos e ser ético é pensar antes... Saber no que vai dar assumir decisões. Se moral é defender os princípios de nosso grupo social e ser ético é levar em conta a realidade à nossa volta e ver o que é, em vez de “ver” o que se quer.

Nesse contexto, pensar em certo e errado, num mundo de vale tudo, que oferece tantas possibilidades, parece fora de época. Entretanto, dos atos do ser humano decorrem consequências que precisamos ponderar antes de assumir fazê-los.

Portanto, de que maneira a estrutura de ensino pode fundamentar-se em ações éticas que conduzam à excelência nas relações humanas?

A questão pode ser entendida como se referindo ao lugar da ética no campo dos saberes sobre as ações humanas, como a Sociologia e a Psicologia. Conforme abordado anteriormente, seu papel seria esclarecer o sentido das ações humanas. Mas como inseri-la dentro da tarefa da Sociologia ou da Psicologia compreendidas como “ciências sobre o comportamento dos seres humanos de modo que não resulte em mera aplicação externa ou em mera justaposição como se a ética fosse uma qualidade que emanasse e não decorresse das ações?”

A reflexão do ser humano sobre sua própria realidade tem sido uma constante ao longo da História. Assim se tem configurado sua compreensão do que significa pertencer a uma única espécie biológica dotada para a reflexão, a única capaz de um comportamento ético. O conhecimento de si mesmo e sua percepção da referência a um âmbito de valores com projeção da dimensão ética foram unidos. Ao mesmo tempo, o avanço no conhecimento tem sido inseparável da capacidade do homem de emitir juízos de valor sobre suas próprias ações. Impõe-se, portanto, uma consideração do homem em sua perspectiva moral.

Com o desenvolvimento das ciências da vida, o homem tem aprofundado em sua própria natureza biológica, dimensão fundamental da existência de todos nós. O valor de cada ser humano, a consideração dos



direitos de todos, chegara a ser algo estabelecido de que não cabe prescindir sem violar normas.

Referimo-nos anteriormente à Sociologia e à Psicologia como saberes sobre os seres humanos, bem como ao lugar e à função da Filosofia em geral e da Ética em particular em relação com as mesmas. Há apenas quatro décadas que se começou a utilizar o termo Bioético, para referir-se às obrigações do ser humano com o mundo do vivo (Potter). As possibilidades crescentes da Biomedicina e a atenção à saúde a serviço do homem demandam que a prática científico-médica se atenha a uma forma correta de fazer, e justamente por isso a Bioética resulta essencial. O êxito da Bioética, como uma ética aplicada ao desenvolvimento recente, parece que poderia estar precisamente nessa exploração das crescentes possibilidades da Biomedicina e a atenção à saúde, cujos progressos alimentam cada dia mais opções a serviço da humanidade.

Não deixa de ser chocante que o auge da Bioética tenha lugar precisamente quando algumas tendências do pensamento pós-moderno postulam a aceitação do fracasso da razão, que implica tanto na renúncia ao conhecimento da realidade em seus fundamentos quanto na aceitação da exigência de que a verdade do homem (incluída a verdade ética) deva submeter-se às interpretações que cada qual queira fazer. Um representante desta forma de pensar, Vattimo que compreenderá que a verdade é inimiga da democracia, defendendo a Filosofia como uma interpretação da época que molda um sentimento difuso sobre o sentido da existência em um certo mundo histórico (Vattimo, 2010).

O paradigma da Bioética como saber que implica um conhecimento científico dos seres humanos, com base na perspectiva biológica e ética, pode ser um referencial para a justificativa epistemológica da Filosofia em geral e da Ética em particular em relação à Sociologia e à Psicologia como ciências do comportamento social e mental dos seres humanos.

A bioética

A Bioética não prescinde da objetividade científica sobre a vida do homem, a vida humana constitui o elemento essencial de referência (Brenner, 2003), ao mesmo tempo em que envolve o estabelecimento de juízos de valor que supõem um salto adicional, porque a vida do ser humano, sua significação e seu valor, vão bem mais além do que representa sua própria natureza biológica. Com base nesses fundamentos, precisamente em função de “argumentos éticos”, se busca a justificativa de opções que, em tempos bem recentes, foram claramente proscritas, como o aborto provocado, e que chegaram a estar completamente inseridas em

nossas sociedades. Se propõem opções que, em suma, baseiam-se em dominar a vida humana, pelo menos em determinadas etapas. Outra tentação é da Medicina Prometéica¹ como se estivesse nas mãos do homem, não somente alcançar melhorias de sua vida e de sua qualidade de vida, mas também a capacidade de regenerar seus corpos, prolongar sua existência biológica indefinidamente, inclusive de transformar sua vida até alcançar formas inimagináveis no passado.

Isto significa que o ser humano constitui uma referência bioética fundamental, porque é o único ser vivo capaz de um comportamento moral. Para Ayala (2007), a Biologia é suficiente para compreender a natureza ética do comportamento humano, mas não para explicá-la. Sabemos que somos a única espécie biológica capaz de atuar antecipando as consequências de nossas ações, e de escolher. Fazer escolhas em função dos critérios de verdade, bem, amor e justiça. A Bioética, portanto, se presta desde o seu nascimento, coincidente com a emergência da nova Biotecnologia, a estabelecer um sistema de referências para julgar sobre a moralidade das ações humanas em relação à vida, em especial da vida humana.

No que se refere à fundamentação da Bioética, apesar de ser uma disciplina recente, encontramos com atitudes que remetem à história da reflexão ética, a posturas clássicas: 1) a valorização das consequências (Consequencialismo, Utilitarismo), 2) o seguimento de normas ou princípios universais (Deontologismo, Principlismo) 3) a ênfase nos valores, porque desde Husserl e Max Scheler falamos com mais clareza da apreensão intuitiva dos valores, que trata de ir mais além de Kant, estabelecendo o fundamento último dos valores no amor do qual são capazes as pessoas.

Há tentativas de se encontrar caminhos dedutivos ou indutivos para se chegar às soluções ou aos princípios, da mesma maneira que se apresentam propostas para se chegar a acordos por meio de uma ética discursiva, reconhecendo a dificuldade de chegar a propostas de aceitação universal em uma sociedade que, por definição, é e há de ser pluralista. Nesse contexto, a reflexão bioética, por diversos ângulos, conduz com frequência a discussões áspersas ou conclusões opostas. Tal é o caso que oferece o conceito de dignidade humana.

A vida humana (sua dignidade) constitui o elemento essencial de referência para a Bioética. Qualquer texto a ela relacionado dá conteúdo a declarações ou tratados internacionais, como o Código de Nuremberg, a Declaração de Helsinki, o Convênio sobre a Biomedicina e os Direitos Humanos (Convênio de Oviedo), a Declaração Universal sobre o Genoma Humano e os Direitos do Homem etc. Em todos eles, aparece a dignidade humana, seu respeito, seu reconhecimento, sua promoção,



como o principal argumento. Proclama-se com grande nitidez e clareza de tal modo que se poderia afirmar que a Bioética nasce para promover a dignidade humana. Sem o reconhecimento da dignidade, certamente esse paradoxo torna-se realidade, esse conflito irresolúvel ao qual fazem referência os pensadores aludidos.

Os exemplos de sua violação têm levado a:

- Regimes totalitários (Nazismo, Estalinismo). O processo de Nuremberg é concluído com a condenação de médicos por crimes contra a humanidade.
- Sem remontarmos a tempos que nos parecem distantes, temos próximos vários exemplos nos quais se realizaram experiências com seres humanos sem o seu devido consentimento. Nos Estados Unidos estão revendo a experiência com seres humanos que teve lugar na Guatemala, durante os quarenta; ou os experimentos de Tuskegee (Alabama) com infecção experimental de afroamericanos ou de ex-combatentes da segunda guerra mundial; inclusive nos sessenta em Willowbrook (NY) e no Jewish chronic disease hospital, em New York.
- Surgiu de tudo isso algo tão básico como a concessão do consentimento informado, que deveria se incorporar a todas as propostas e tratados, culminando no convênio de Oviedo.
- A questão que imediatamente se coloca é o que acontece com aqueles que não podem consentir.

O professor Francesc Torralba revisou com profundidade o conceito de dignidade humana, sua evolução ao longo da história, e os diferentes significados. Torralba (2005) aponta três sentidos de dignidade humana.

- Dignidade ontológica: qualidade inseparavelmente unida ao ser humano em virtude de o ser. Sua formação depende da reflexão sobre a própria natureza do ser humano e o acesso que podemos ter ao conhecimento. Alguns reduzem essa dignidade ao gozo de uma qualidade de vida, consciência, ou capacidade de autodeterminação. Ao contrário, compreendemos a dignidade como o valor intrínseco que todo ser humano possui, independentemente de suas circunstâncias, idade, condição social, estado físico ou psíquico. A condição digna da vida humana é invariável desde o momento que passa a existir até a

morte, e independente das mudanças de condições ao longo da existência humana.

- Dignidade ética: refere-se ao agir, o homem como ser livre que pode agir livremente tomando decisões. Kant distinguiu entre dignidade ontológica, como valor intrínseco, inviolável, incondicional, que não varia com o tempo e não depende de circunstâncias exteriores ou de considerações subjetivas, e dignidade moral, como aquela que o homem tem em maior ou menor grau de acordo com as ações que realiza, se essas são coerentes ou não com a dignidade ontológica do ser humano.
- Dignidade teológica: a que corresponde ao homem como filho de Deus e imagem e semelhança do Criador. As contribuições de Karl Rahner a esse respeito têm sido extensas e esclarecedoras.

309



Até agora, a ideia da dignidade humana, enquanto apoio e referência, sua determinação resulta ser também um problema decorrente do fato de que, obviamente, não se trata de um órgão do nosso corpo a ser descoberto, nem de uma noção empírica, mas que sem essa ideia seria impossível responder a uma pergunta muito simples: o que há de errado com a escravidão? (Kolakowski, 2002).

Tal polêmica se desencadeia especialmente em 2003, com um artigo editorial da revista *British Medical Journal*, escrito pela professora de ética médica Ruth Macklin, intitulado a dignidade é um conceito inútil, no qual se afirma:

Portanto, por que se apela em numerosos textos e informes à dignidade humana como se significasse algo mais que o respeito pelas pessoas e sua autonomia? Uma explicação possivelmente está na referência à dignidade humana em numerosos âmbitos, especialmente religiosos, ainda que não unicamente na Igreja Católica. Contudo, esta referência religiosa não é suficiente para explicar como e por que este termo tem penetrado na literatura secular sobre ética médica. Como também não explica a relevância nos textos sobre direitos humanos, já que somente uma pequena parte da literatura ética médica se ocupa da relação entre saúde e direitos humanos. Ainda que siga sendo um mistério, o diagnóstico está claro. A dignidade é um conceito inútil para a ética médica e pode ser suprimido sem que se perca conteúdo (Macklin, 2003: 20).

O questionamento da dignidade do ser humano leva posteriormente à problematização do conceito de pessoa em autores como Singer (1995) (ser capaz de ter consciência do eu), Harris (1989) (capaz de valorizar sua própria existência), Engelhardt (1995) (ser autônomo). Esta



linha de raciocínio, tão visitada atualmente por muitos bioeticistas, sempre conduz ao mesmo resultado: a excluir do conceito de pessoa indivíduos da espécie, ou determinadas etapas de sua vida. Adentrando-se em um labirinto reducionista, se sai dele como se pode, por exemplo, atribuindo a certos indivíduos a condição de pré-pessoas ou de ex-pessoas.

O debate em torno da ideia de dignidade humana representa um elemento comum a qualquer contexto científico, a existência de questões debatidas convivendo com o consenso a respeito de outras.

O objeto de nossa referência à Bioética era a exposição dos elementos que a poderiam constituir como paradigma de uma Ética dos comportamentos sociais e mentais humanos. Sintetizando, pode-se afirmar que a Bioética se apresenta como o estudo sistemático das dimensões ético das ciências da vida em uma perspectiva interdisciplinar, incluídas a visão moral, as decisões, a conduta, as linhas de ação etc.

Nesta descrição geral, é possível identificar os seguintes elementos:

- a. É um estudo sistemático, por isso merece o estatuto de disciplina, que não se pode reduzir ao mero conhecimento explicativo científico do comportamento social e mental do ser humano.
- b. Interdisciplinar, que envolve outras disciplinas, não apenas a Medicina ou as Ciências da saúde, mas também o Direito, a Política, a Economia, a Filosofia etc.
- c. A vida, objeto da bioética: a vida e a existência do ser humano, como as ações do homem, são percebidas como dotadas de sentido e significado. A finalidade da bioética é formular juízos de sentido e significado a respeito dos conhecimentos científicos das disciplinas em torno da vida. A vida humana, elemento de referência das ciências da vida, também o é da Bioética, uma vez que possibilita encontrar critérios, normas ou princípios que guiem o fazer do homem perante a vida e elaborar leis adequadas para o desenvolvimento e o progresso da humanidade.
- d. Ética aplicada: a Bioética é uma ética situada no âmbito das éticas aplicadas.
- e. Está constituída pelo consenso e pelo debate: fazem parte da Bioética tanto as questões em torno as quais existe consenso como aquelas que são objeto de debate.

Ética e ciências do comportamento (social e psíquico) do ser humano

No entanto, o nosso problema não se referia à função da ética no âmbito da vida, à Bioética, mas sim à função da ética dentro do âmbito dos saberes sobre as ações humanas, como a Sociologia e a Psicologia. O problema central era a inserção da ética na tarefa da Sociologia ou da Psicologia compreendidas como “Ciências sobre o comportamento dos seres humanos?” E como os conteúdos da ética conferiram qualidade a nossas ações.

Compreendemos que a Bioética, enquanto saber que envolve um conhecimento científico dos seres humanos na perspectiva biológica e ética, pode ser vista como um paradigma para justificativa epistemológica da inserção da Ética tanto na Sociologia como na Psicologia como ciências do comportamento social e mental dos seres humanos.

Estamos em condições de afirmar que se pode tomar a Bioética como paradigma na medida em que podemos compreender uma relação similar entre Ética e as ciências do comportamento humano, a Sociologia e a Psicologia.

Não faremos um desenvolvimento completo, mas nos limitaremos a indicar como uma ética do comportamento dos seres humanos, Psicossociética, pode estar constituída por elementos análogos aos identificados na Bioética, que foram anteriormente descritos: é um estudo sistemático, interdisciplinar (Sociologia, Psicologia, Ciências da Educação, Filosofia, Política Economia etc), o comportamento psicosocial humano, objeto da Bioética, uma ética aplicada, que está constituída pelo consenso e pelo debate.



Conclusões

No presente artigo, pretendíamos responder à questão lançada sobre a educação, uma educação que prepare para os tempos atuais, marcados por incertezas e pela complexidade, num mundo em transformação; um modelo de educação preciso, adequado, necessário e coerente para os nossos tempos e para a consecução da evolução.

Na introdução, apresentamos o contexto da reflexão estabelecida: por um lado, o fato de que os seres humanos são o resultado de um processo evolutivo, por outro lado, o significado deste processo evolutivo, a sua adaptação a diferentes ecossistemas naturais e culturais nos quais têm sobrevivido, adaptação tal que o obriga a estar imerso em um processo contínuo de formação e desenvolvimento de competências e habilidades.

Na análise desenvolvida, servimo-nos da analogia da “malha”, termo esse que envolve diferentes significados:

- Tecido de pequenos anéis ou ligações de ferro ou de outro metal, ligados entre si, como em “meias de malha”.
- Cada um dos quadrados que formam o tecido da rede.
- Vestido de ponto muito fino que justo ao corpo, usam os artistas de circo, bailarinas e ginastas, como “as desportistas usavam uma malha com as cores nacionais”.

Uma malha, portanto, é uma estrutura reticular diversificada e, ao mesmo tempo, unitária, com espaços reticulares separados e, ao mesmo tempo, unidos por meio dos nós que indicam continuidade de espaços reticulares diversos; com extensão aberta e indefinida, que, ao mesmo tempo, possui contornos precisos. Portanto, uma estrutura plena de paradoxos.

A partir da reflexão e exposição estabelecidas, é possível extrair quatro principais conclusões, quais sejam:

1. Necessidade de um paradigma de educação mais inclusivo: muitos sistemas educativos “formalmente estruturados” mostram-se fragmentados em sua realidade. O elemento integrador e unificador é a sua estrutura: a estruturação em etapas, ciclos, níveis; estruturação de conteúdos do tipo cognitivo, social, econômico, político etc.; no entanto, na base dessa estrutura unitária, subjaz uma fragmentação radical, incapaz de produzir um compromisso que envolva a solidariedade social.

O paradigma da educação inclusiva pode se revelar como mais capaz de atender tanto a necessidade de unidade quanto a diversidade social.

2. O compromisso ético, foco da educação: na exposição desenvolvida, afirmamos que “as concepções atuais de educação exigem reafirmar o ser humano, por intermédio de seu papel nas transformações em que a sociedade se compromete, e cada vez mais, com a formação para a cidadania”; um pouco mais adiante, afirmamos também que “nessa visão de observador e co-responsável pelo desenvolvimento humano, compreende-se como eixo norteador das relações que perpassa todos os campos do conhecimento, a ética nas relações humanas”.

Dada a diversidade da malha educativa, o que pode desempenhar a função do nó reticular é a ética. Falar de ética é falar tanto de compromisso quanto dos seres humanos envolvidos em tal compromisso. Reco-

nhecer a centralidade do compromisso ético na educação não seria mais que uma consequência de reconhecer o educando no centro do processo educativo.

3. A ética tem um lugar justificado na ação/profissão educativa e na teoria da educação: no contexto da analogia desenvolvida, o desenvolvimento do processo educativo seria análogo ao processo de construção da malha. Nesse contexto, nos questionamos sobre a maneira como a estrutura de ensino pode ser fundamentada em ações éticas que conduzam à excelência nas relações humanas. Dizíamos também que era a questão do lugar da ética no âmbito dos saberes sobre as ações humanas, como a Sociologia e a Psicologia.

Com frequência, o reconhecimento da ética e dos valores na educação faz parte do habitual; mas talvez seja um reconhecimento mais voluntarista que devidamente justificado. Assim, o lugar da ética na estrutura ou na ação educativa é mais produto de uma decisão ou compromisso pessoal que de uma justificativa do tipo teórico-prática, que seja bem fundamentada.

Na referência que fizemos à Bioética, tivemos a intenção de mostrar a possibilidade de uma justificativa teórica do lugar central que reivindicamos para a ética, tanto no âmbito do exercício da ação educativa, como no conjunto das ciências sociais, incluídas as ciências da educação.

4. Ética, um “nó” na rede dos saberes sobre o comportamento humano psicossocial. Como a Ética pode contribuir para a construção do conhecimento sobre a educação, o saber psicológico, pedagógico, sociológico? Qual pode ser sua função? Expressando-nos em termos da linguagem do modelo da rede, sua contribuição derivaria do desempenho de uma função nodular na rede dos saberes educacionais:
 - Como ética dos comportamentos e saberes educacionais: sua função seria determinar o marco ético do comportamento, investigação e aplicação dos conhecimentos relativos à educação.
 - Como saber científico ético da educação: significaria o reconhecimento da dimensão normativa ética dos saberes. Os saberes científicos educacionais assumiriam a função normativa da ética, e nesse sentido seriam os fundamentos da ética.

Caberia uma terceira possibilidade: afirmar o valor dos saberes relativos ao comportamento educativo, mas entendendo que o que se deve entender como “base científica do comportamento e do saber científico” seja determinado tanto a partir da ética como dos saberes científicos; que a ética assuma uma função na determinação do valor do comportamento, da investigação e da aplicação científica no âmbito da educação.

Notas

- 1 O termo “medicina prometéica” parece ter começado a ser utilizado em um editorial da revista *New England Journal of Medicine*, fazendo referência ao mito de Prometeu, que depois de roubar o fogo dos deuses para entregá-lo aos homens, foi punido a ficar acorrentado de modo que os abutres pudessem devorar seu fígado. Para prolongar o tormento, os deuses provocavam sua regeneração hepática todos os dias. (Nadia Rosenthal, 2003: Prometheus’s vulture and the stem-cell promise. *New England Journal of Medicine* 349:267).

314



Bibliografia

- AYALA, Francisco José
2007 *Darwin y el diseño inteligente: creacionismo, cristianismo y evolución*. Madrid: Alianza.
- BERNSTEIN, Basil
1985 *Códigos educativos y reproducción cultural*. Em: *Revista Colombiana de Educación*. Nº 15, pp. 25-46.
- BRENNER, Sidney
2003 *Humanity as a the model system*. Em: *Science* 302: 533.
- CASTELLS, Manuel
1996 *La sociedad em red*. Vol. 1. Madrid: Alianza.
- DAVIS, Claudia e Zilma de Moraes Oliveira
1994 *Psicologia na educação*. São Paulo: Cortez.
- ENGELHARDT, Tristram Hugo
1995 *Fundamentos de bioética*. Barcelona: Paidós.
- GIL, Antonio Carlos
2009 *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas.
- HARRIS, John
1989 *The value of life*. London: Routledge.
- JONAS, Hans
2000 *El principio vida. Hacia una biología filosófica*. Valladolid: Trotta.
- KOLAKOWSKI, Leszek
2002 *What is left of socialism*. Em: Leon Kass, “Defending human dignity”. Em: *Human Dignify and Bioethics*. Essays commissioned by the President’s Council on Bioethics. [Página web del Consejo Asesor de Bioética del Presidente de los Estados Unidos].

- MACKLIN, Ruth
2003 *Dignity is a useless concept*. British Medical Journal. 327: 20.
- MASSELLA, Alexandre Braga
2006 *O naturalismo metodológico em Émile Durkheim*. São Paulo: Associação Editorial Humanista-Goiânia-UFG.
- MORIN, Edgar
2001 *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. Brasília: UNESCO.
- NERI, Anita Liberasso
1995 *Psicologia do envelhecimento*. Campinas: Papirus, pp. 13-40.
- RAPOSO, Denise Maria dos Santos Paulinelli
2006 "A qualidade de vida de estudantes que ingressam na universidade na meia-idade". Em: *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Vol. 87. Nº 217. Brasília: INEP, pp. 370-381.
- RINGER, Fritz
2004 *A metodologia de Marx Weber: unificação das ciências culturais e sociais*. São Paulo: USP.
- RIVIÈRE, Ángel
2003 "Desarrollo y educación: el papel de la educación en el 'diseño' del desarrollo humano". Em: IDEM. Vol. 3. Madrid: Médica Panamericana.
- ROVIGHI, Sofia Vanni
1999 *História da filosofia contemporânea: do século XIX à neoescolástica*. São Paulo: Loyola.
- SANTI, Pedro Luiz Ribeiro
2003 *A crítica ao eu na modernidade: em Montaigne e Freud*. São Paulo: Casa do Psicólogo-FAPESP.
- SINGER, Peter
1995 *Ética prática*. Cambridge: Cambridge University Press.
- TORRALBA, Francesc
2005 *¿Qué es la dignidad humana? Ensayo sobre Peter Singer, Hugo Tristram Engelhardt y John Harris*. Barcelona: Herder.
- VATTIMO, Gianni
2010 *Adios a la verdad*. Barcelona: Gedisa.

Fecha de recepción del documento: 16 de agosto de 2012
Fecha de aprobación del documento: 20 de agosto de 2012